

TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales  
UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín  
ISSN 1317-0570 ~ Depósito legal pp: 199702ZU31  
Vol. 14 (3): 311 - 322, 2012



## Resignificación de la categoría sujeto en el contexto comunitario y popular: componente clave en la educación popular transformadora para Venezuela

Redefinition of the Subject Category in the Community and Popular Context: A Key Component in Popular Transformative Education for Venezuela

*Carmen A. Guevara V.\**

### Resumen

El ámbito formal de la educación, no se ha constituido en el escenario más idóneo para que el ser humano logre su formación integral, debido a que es sometido a informaciones importantes, más no valiosas para él. Éste, asume una actitud pasiva para que el sistema fluya como se espera y muchas veces abandona por múltiples situaciones que van desde aspectos económicos hasta los psicosociales. Algunos autores, entre ellos Follari (1996), Fleury (1998) y Anzola (2001), señalan que tal abandono no es deserción escolar, sino una consecuencia del fenómeno exclusión social. En el ámbito informal, el proceso de enseñanza aprendizaje es dinámico y, a pesar de que no existe una estructura formal para obtener conocimientos, subsisten mecanismos de transmisión que llevan a la población a desarrollar sus propias teorías de vida, para salir adelante y enfrentar el día a día, analizar sus problemas y buscarle soluciones. Los dos ámbitos planteados están presentes en nuestra sociedad venezolana y deben ser asumidos con el fin de poder entenderlos, reconocerlos y determinar sus potencialidades y debilidades. En esta investigación, se hace más énfasis en el sector informal de la educación, con esto,

Recibido: Mayo 2012 • Aceptado: Julio 2012

\* Lic. en Trabajo Social. Especialista en Salud Pública. MSc. en Educación Superior. Doctora en Educación egresada. Docente de la Escuela de Ciencias Sociales. Departamento de Trabajo Social. UDO-Sucre. Investigadora activa Consejo de Investigación UDO-Sucre. PEI-2011. Cumaná, Venezuela. Correo electrónico: [cguevara113@hotmail.com](mailto:cguevara113@hotmail.com)

se busca contribuir al rescate de escenarios olvidados como el comunitario y el popular, y dentro de estos escenarios el sujeto de la Educación Popular como protagonista de la nación, a través de una reflexión teórica, fundamentada en la investigación hermenéutica. Entre las conclusiones se pueden destacar: que el sujeto de la Educación Popular, no es homogéneo más bien heterogéneo, complejo y a la vez particular, por cuanto en su constitución han influido diversos elementos que lo han determinado, independientemente incluso de su voluntad, entre los mismos se pueden señalar: el episteme, la cultura, la situación económica, la educación, la sociedad, entre otros.

**Palabras clave:** Sujeto, Educación Popular, Educación Comunitaria, Participación y Transformación.

### **Abstract**

Formal education has not become the most suitable scene for human beings to achieve integral training, because it is subject to important information that is not valuable for them. People adopt a passive attitude to education so that the system flows as expected and often abandon their studies for multiple reasons ranging from economic to psychosocial aspects. Some authors, among them Follari (1996), Fleury (1998) and Anzola (2001), indicate that this abandonment is not school desertion, but is rather a consequence of the social exclusion phenomenon. In informal education, the teaching-learning process is dynamic and, although a formal structure for obtaining knowledge does not exist, transmission mechanisms survive that lead the population to develop its own theories of life for moving forward and facing day-to-day situations, analyzing their problems and finding solutions. Both of the aforementioned educational environments are present in Venezuelan society and must be addressed in order to understand, recognize them and determine their potentials and weaknesses. This research emphasizes the informal education sector, seeking to contribute to salvaging forgotten scenarios, such as community and popular scenarios, and within these scenarios, the subject of popular education as a protagonist for the nation, through a theoretical reflection based on hermeneutic investigation. Conclusions highlight that the subject of popular education is not homogeneous but rather heterogeneous, complex and simultaneously individual, and diverse elements have influenced and determined its constitution, independent even of its will, among which episteme, culture, the economic situation, education and society, among others, can be indicated.

**Key words:** Subject, popular education, community education, participation and transformation.

## **A manera de introducción**

En el contexto venezolano se ha desarrollado programas de Educación Popular, los cuales no han tenido, en su momento, ni el alcance ni la calidad esperada. Estos han tenido una orientación, como señala Bigott (1992, p. 50), hacia: a) actividades de educación comunitaria de tipo funcionalista, que buscan fundamentalmente la integración y participación de las comunidades a la sociedad global y b) trabajos sectoriales de dimensión política para bajar tensiones y controlar a los sectores comunitarios. En algunas oportunidades, este accionar ha respondido más a la consolidación del proyecto moderno, que al fortalecimiento de un tipo de educación alternativo que permita la transformación social.

Estos programas han estado diseñados bajo una concepción estructuralista donde no hay sujetos sociales, no hay historia, ni raíces, tampoco hay contextualización de la acción, tal como señala Lanz (2004, p. 5). Ello permite comprender cómo se han podido elaborar planes agrícolas sin campesinos y sin afectar las relaciones de dominación en el campo o políticas industriales que no dan cuenta del nivel de concentración y centralización de la propiedad privada en las ramas de actividad, que no integran a los trabajadores y artesanos. Además, han estado determinados por una epistemología que fragmenta la realidad, donde predomina una razón teórica centrada en la especialización, lo que desarticula el conocimiento.

Lo planteado puede tener sus causas en las raíces del régimen capitalista, el cual tiene su propia racionalidad y valores, donde el afán de lucro y la máxima ganancia son lo principal; olvidándose de la satisfacción de las necesidades colectivas. Como consecuencia de lo señalado anteriormente, los sujetos participantes en los programas de Educación Popular en Venezuela no fueron asumidos como seres capaces de autogestionar la solución de su propia problemática, se les capacitó en un área específica, muchas veces para informarlo sobre algún tópico particular o se les instruyó para un oficio, sin tomar en cuenta su realidad social y sus intereses, como seres pensantes.

Este tipo de programas contribuyó a mantener las relaciones de poder y reprodujeron las desigualdades y la exclusión, al no develar las situaciones que deforman actualmente el bienestar social, a que todo ser humano tiene derecho, traduciéndose esto en: desempleo, pobreza, miseria, desviaciones sociales (delincuencia, drogadicción, prostitución, alcoholismo, entre otros), desnutrición, proliferación de barriadas con carencias de todo tipo (viviendas inadecuadas, sin servicios, contaminación ambiental, proliferación de vectores, roedores y agentes contaminantes), y asistencia médica poco oportuna, que no da respuestas a los requerimientos de una población necesitada.

Por todo lo señalado, el propósito del presente artículo es Resignificar la categoría Sujeto en el contexto comunitario y popular como componente clave en la Educación Popular Transformadora. Para ello, se pretende analizar las categorías: educación comunitaria y popular; sujeto comunitario y popular, desde las epistemes moderna y popular, como elementos claves para la conformación de la Educación Popular Transformadora; comprender el significado del interés cogni-

tivo emancipador y la educación popular; y por último, interpretar los fines de la educación popular y su vinculación con la categoría participación.

Para operacionalizar el logro de los propósitos indicados, se asumió el paradigma interpretativo en el ámbito de las Ciencias Sociales, se hizo énfasis en el método hermenéutico en función de resignificar las categorías Educación Comunitaria y Educación Popular, Sujeto Comunitario y Sujeto Popular, Interés Cognitivo Emancipador y Participación desde una perspectiva teórica, para así poder lograr los propósitos planteados.

Según Ruiz (1999, p. 13), la hermenéutica es definida como aquella que “interpreta todos estos sucesos inmediatos a la luz de experiencias y de sucesos anteriores, además de cualquier elemento que pueda ayudar a entender mejor la situación estudiada”. La investigadora se involucró activamente en la producción de la información. La reflexión, interpretación y análisis se realizó en función de los diversos autores que se analizaron, lo que permitió lograr una comprensión de las diferentes perspectivas estudiadas. Para ello, se utilizaron técnicas de análisis de discurso, categorización, comparación entre las estructuras particulares de los discursos de cada autor, a fin de dar cumplimiento a los momentos metodológicos planteados por Ricoeur (2003): semántico, reflexivo y ontológico, con la intención de desconstruir, para construir y luego reconstruir.

### **Debate Educación Comunitaria – Educación Popular**

La concepción bancaria señalada por Freire (1993), la actitud excluyente y el carácter funcional del modelo educativo extensionista(a comienzos del siglo XX), sirvieron de justificación para dar entrada a una reflexión que aún hoy no puede considerarse concluida, esto es, la consideración de dos campos aparentemente indistintos, o por lo menos estrechamente relacionados: La Educación Comunitaria y la Educación Popular. En este apartado, se pretende aclarar cada uno de ellos y se asumirá postura que contribuya con el logro de los objetivos de esta investigación.

En una aproximación a la categoría educación comunitaria, es pertinente, para poder avanzar, establecer el significado de la categoría: Comunidad. Tomando lo planteado por Ramírez (1999, p. 381), la categoría “comunidad” puede mirarse desde dos perspectivas: Desde la concepción funcionalista y desde la esencialista, dependiendo de la postura que se asuma, los fines de la educación comunitaria varían:

Desde **el funcionalismo** Ander (1982, p. 43-46) define la comunidad como una agrupación de personas que se perciben como:

Una unidad social, es decir, personas vinculadas entre sí; lo que también significa que no todo grupo de personas se puede considerar como una comunidad. Sus miembros participan de algún factor, interés, objetivo o función que es común a todos los miembros. Las personas expresan cierta conciencia de pertenencia a la

*Resignificación de la categoría sujeto en el contexto comunitario y popular:  
componente clave en la educación popular transformadora para Venezuela*

comunidad de referencia. La comunidad se localiza en una determinada área geográfica. El encuentro y la interacción de los miembros son más intensos en la comunidad de referencia que en otros escenarios.

Desde esta perspectiva, la Educación Comunitaria se puede considerar como una modalidad educativa aplicada principalmente a los adultos que no han transitado por la Educación Formal, cuyo fundamento es el de enseñar a vivir para lograr que los participantes se integren y actúen responsablemente en los diferentes ámbitos de la vida en los que les toca actuar. Su propósito fundamental es la “integración” y la “participación” de las comunidades en la sociedad global. Se pueden considerar como proyectos de Educación Comunitaria: a) los que proporcionan conocimientos y habilidades básicas de lectura, escritura y cálculo; b) los orientados a brindar certificados de estudios necesarios para acceder a otros niveles de formación; c) los que ofrecen capacitación técnica o perfeccionan el ejercicio de la profesión; d) los que amplían las capacidades artísticas y creativas de las personas con discapacidad.

Desde la **concepción esencialista**, Heller (1972, p. 97-121) considera la comunidad como una unidad estructural y organizada, la cual dispone de una jerarquía homogénea de valores, a las que se integra el individuo, ya sea por haber nacido en ella, caso en el cual la comunidad proyecta la formación de la individualización, o por la elección relativamente autónoma del individuo ya desarrollado. El autor deriva de estos planteamientos dos tipos de comunidades: La natural y la casual o accidental. La primera se define como a la que se pertenece desde el nacimiento, ésta no es objeto de una elección libre; en ellas la posición social del individuo, las posibilidades del desarrollo de su individualidad y la jerarquía de sus valores vienen determinados por la existencia de la comunidad y estructurados desde el nacimiento. En este sentido la individualidad es desarrollada por la comunidad, y salvo por el alejamiento o el rechazo, es imposible salir de ellas. Con este tipo de comunidad rompe el capitalismo.

La comunidad casual o accidental, la define como aquella donde la permanencia no es obligación, es construida, los que la integran deciden y libremente la eligen como la opción posible. De esta manera, la burguesía rompe con las comunidades naturales. Como es conocido, los procesos de industrialización y su respectivo proceso de emigración desencadenan una serie de consecuencias, entre una de ellas está la conformación de comunidades causales o accidentales para responder a las necesidades surgidas a partir de la instauración del sistema capitalista.

La educación comunitaria desde la perspectiva esencialista, debe considerar que las comunidades naturales han sido arrasadas por el poder del capitalismo y que en las comunidades casuales o accidentales predomina la heterogeneidad de los integrantes que las conforman. Por lo tanto, el tipo de educación a desarrollar debería buscar fundamentalmente el desarrollo de proyectos que faciliten la construcción de una identidad comunitaria y de un sentido de pertenencia, aspectos que la comunidad natural poseía y proyectaba a sus integrantes. En otras pala-

bras, reconstruir el sistema de relaciones y convivencia, logrando convertirse esta situación planteada en una posibilidad para tender puentes entre la Educación Popular y la Comunitaria.

En una aproximación a la categoría educación popular, se consideró pertinente determinar el significado de la categoría popular, la cual es definida por Ramírez (1999, p. 389-390), de la siguiente manera:

...la historia de los excluidos, la vida de lo sometido, la imagen de los que no tienen patrimonio o no logran ser reconocidos y conservados; es la circulación de sentimientos, representaciones, saberes y conocimientos subordinados y deslegitimados por el poder que se manifiesta a lo largo y ancho del tejido social y transita por los circuitos de la política y la cultura. Lo popular es lo que queda por fuera o lo que llegando a estar es ilegitimado y por tanto no reconocido; es decir, lo que es excluido, lo sometido.

Se suele asociar lo popular con lo atrasado o premoderno, con lo marginal y subsidiario. Se asume como lo tradicional y como fuerza resistente u opuesta a la modernidad, lo cual justifica su condición de ser subalterno y sometido; por tanto, lo moderno se lee como lo culto, lo que justifica su carácter hegemónico. La imagen marginal y subsidiaria de lo popular, desde la perspectiva hegemónica del poder, lo conduce a una de estas dos alternativas: a) a la integración en la sociedad moderna por su consideración infuncional a la dinámica del sistema, lo cual es otra manera de exclusión y, b) a la desaparición como tal por ser considerada como no viable para los circuitos del mercado (sean estos culturales, políticos o económicos). En ambas situaciones, la identificación con las condiciones de fatalidad es un rasgo asociado con lo popular.

Se reconoce, que lo popular ha entrado en una red de complejidades y recomposiciones, en buena parte, por la crisis de los modelos neoliberales, populistas y socialistas, pero también por la reestructuración de las relaciones entre consumo, ciudadanía y las transformaciones culturales, que vienen afectando el mundo cotidiano y popular.

Partiendo de estos señalamientos las significaciones dadas a la Educación Popular deben ser precisadas y descritas en razón de las intenciones, implicaciones y determinaciones políticas y pedagógicas, puestas en juego en las experiencias y prácticas instauradas en el mundo cotidiano de los sectores excluidos en los que ésta se ha desarrollado. Algunas definiciones enfatizan más en la intención política, otras en los asuntos metodológicos y herramientas operativas, algunas en los escenarios urbanos, otras se concentraron en la cultura o hacen fuerza en la pedagogía. Esto no implica exclusión, muchos de ellos se complementan y se pueden presentar simultáneamente en la práctica educativa.

## **Reflexión Crítica de lo que Constituye hoy día el Sujeto Popular y el Sujeto Comunitario**

*El Sujeto popular*, es producto del haciéndose en relación con el otro y en la cotidianidad, a través de la experiencia del día a día, así lo plantea Moreno (1993). Sin embargo, es interpretado por la modernidad como un objeto, el cual está impulsado por los demás, está masificado, cosificado, en situación de dependencia. Además, se le encasilla en el señalamiento de ser alienado, ya que está sometido, subordinado a un poder ajeno al hombre mismo, desposeído de sí.

Para reforzar lo planteado, Hegel (1807), en su obra *Fenomenología del Espíritu*, señala que la cultura se vuelve contra el hombre, éste se separa de la realidad, se escinde de su contexto espiritual y de sí mismo, se hace individualista, y extraño, al negarse la posibilidad de ser en una comunidad. Marx (1970), en sus *Manuscritos Económicos y Filosóficos*, plantea que el trabajo aliena al hombre porque ha perdido el sentido de cubrir sus necesidades. El dinero pasa a ser capital y es usado para comprar trabajo, engendrar riquezas y opresión, y las relaciones humanas que se establecen son asumidas como medio y cosas ellas mismas.

De igual forma, Sastre (1948), en su obra *El Ser y la Nada*, señala que alienado equivale a inauténtico, a no asumirse plenamente. Es el autoengaño que no nos permite hacernos al no asumir nuestra libertad y decidir. Kisnerman (1973), en su libro denominado *Servicio Social Pueblo*, indica que el sometimiento a formas de control y poder se establecen en un mundo de pseudo valores que deforman nuestra forma de ser. Ésta es sometida por el sector dominante, a través de la publicidad y los mitos creados por los sustentadores del poder.

En cuanto a la categoría *sujeto comunitario* (inmerso en una comunidad casual o accidental, determinada por la escogencia que este sujeto hizo, de acuerdo con las opciones que tenía, ya sea por su status, formación académica, ingresos, bienes materiales, entre otros), está subordinado a un sistema que lo aliena y lo condena al lema “no se llega a ser individuo por la comunidad a la que perteneces, sino por ser capaz de elegir las comunidades gracias a que somos individuos”, reduciendo la categoría individuo a lo material, eres más individuo cuando más tienes, es decir, el hombre que vive en las comunidades marginales no es un individuo. Tal vez será allí donde emerge, entonces, la categoría sujeto popular para designar aquél que es excluido del episteme moderno, que no tiene cabida en la simetría hegemónica establecida por la modernidad.

Los planteamientos de los diversos autores indican que el sujeto popular y el sujeto comunitario están íntimamente relacionados en la modernidad, con la cultura, el trabajo, el compromiso, la forma de control y poder que ejerce el sistema imperante, la publicidad y los mitos creados. Todos estos aspectos contribuyen para que el hombre, encarnado como sujeto popular, esté marginado en su existencia, inmerso en una cultura dominante, donde su participación es mínima, donde él ha desarrollado una cultura paralela, desconocida por la modernidad, pero que satisface sus necesidades, ante la exclusión a la que se ha visto sometido.



Asimismo, el trabajo para el sujeto popular es otra forma de marginación, debido a las pocas posibilidades para acceder a estudios calificados. Los trabajos realizados son los denominados informales y pesados, obteniendo remuneraciones que no logran satisfacer las necesidades básicas: alimentación, vivienda, salud, vestido, recreación, entre otras. A esto se le suma el hecho de que los grupos familiares a los que pertenecen, se caracterizan por ser extensos.

Uno de los productos de la modernidad, que atenta contra el sujeto popular es la contradicción en la relación dialéctica que se da cuando se asume que “ser más” está relacionado con “poseer más”. Este hecho ha llevado a la deshumanización, la cual se verifica en la distorsión de la vocación ontológica del hombre de ser más. En este sentido, se observa una permanente tentación por parte del hombre, de identificarse con lo que tiene, una constante voracidad por poseer más, por utilizar, por consumir más. Se percibe a un hombre sometido a ser objeto, objeto él mismo, angustiado por perder lo que tiene y por no poseer todo, oprimiendo, explotando, obstaculizando a los otros, asumiendo una posición cerrada por cuanto para los deshumanizadores “ser equivale a tener”.

A pesar de que se le ha denominado sujeto a todas estas entidades es significativo señalar lo planteado por Dussel (1973) acerca de que todo ser humano para asumirse como sujeto debe tener autoconciencia, ser intersubjetivo y debe participar en el medio cultural. Para este autor, ser sujeto significa asumir la responsabilidad solidaria por su propio “ser” como “deber ser”. De igual forma, debe realizar una autorreflexión responsable sobre su propia vida y exigirse conservarla, la cual se expresa en valores culturales y obligaciones éticas. Es importante señalar que la vida humana, desde esta perspectiva, es el criterio de la verdad práctica. Desde allí, fundamenta el principio ético material universal, según el cual todo el que obra éticamente debe producir, reproducir y desarrollar la vida de cada sujeto humano en comunidad; en último término, de toda la humanidad, basándose en principios como la aceptación a la crítica, discusión y liberación.

Es aquí es donde la Educación Popular pudiera tender otro puente entre el pueblo y la comunidad, por cuanto el hombre, presente en estos dos escenarios, tiene necesidades comunes, las cuales, de ser satisfechas, le pudieran permitir ser sujeto tal como lo plantea Dussel (1973). Tanto la Educación Popular como la Educación Comunitaria no son posibles de pensar por fuera de los significados contruidos acerca de los sujetos sociales asumidos como centro de su acción.

La Educación Popular, en relación con lo señalado, cumpliría un papel fundamental, debido a que por el mismo hecho de no estar condicionada a “Educar para”, sino a “Educar en conjunto”, no “para algo”, sino “sobre algo”, le garantizaría al pueblo y a las comunidades que los sujetos que integran estos dos escenarios logren los niveles de autoconciencia, intersubjetividad y participación, necesarios para iniciar procesos de transformación que incidan en áreas que van desde el grupo familiar, la comunidad, las regiones y por ende la nación.



## **El interés cognitivo emancipador y la Educación Popular**

En relación con el significado que tiene para la Educación Popular un currículo guiado por el interés emancipador, Grundy (1998, p. 37) plantea que es importante señalar que el mismo debe considerar la emancipación como un principio evolutivo implícito en el auténtico acto de habla que separa a las personas de otras formas de vida. La idea de libertad, desde esta visión es trascendental en la medida en que está implícita en la interacción humana, y está indisolublemente unida a los intereses por la verdad y la justicia.

El currículo, basado en el interés emancipador, se traduce en acción cuando los grupos a los cuales va dirigido son capaces de decir, no sólo: “sí, estamos de acuerdo en que esto es cierto”, sino también “sí, eso también es cierto para nosotros” (Freire, 1993). Confirmación que se produce a través de procesos de autorreflexión. De esta manera, se genera, no sólo un saber emancipador, sino también un saber por la intención auténtica.

El interés emancipador según Habermas (1998), compromete al estudiante, no sólo como “receptor” activo, en vez de pasivo del saber, sino como creador activo del mismo junto con el profesor. Asimismo, señala que la liberación en la educación consiste en actos de cognición, *el profesor* deja de ser meramente quien enseña, para ser él mismo enseñado en el diálogo con los participantes, quienes a su vez, mientras son enseñados, también enseñan. La pedagogía emancipadora ha de incluir en su significado el acto de enseñanza aprendizaje.

La praxis es un elemento importante a considerar en el contexto señalado, según Grundy (1998, p. 160-161), es la forma de acción que es expresión del interés emancipador, se desarrolla en lo real, no en un mundo imaginario o hipotético; esta realidad en la que tiene lugar es el mundo de la interacción (el mundo social o cultural); significa actuar con, no sobre otros; el mundo de la praxis es el mundo construido, no el natural; ésta supone un proceso de construir un significado de las cosas, pero se reconoce que el significado que se construye socialmente no es absoluto.

Bajo esta concepción, el propósito es el logro de la autonomía y las libertades racionales, donde lo básico es que los participantes sean capaces de develar las ideas falsas, las formas de comunicación deformadas y coercitivas de las relaciones sociales, que son impuestas a través de la ideología y de esta manera lograr la emancipación y romper con estas imposiciones que violentan las acciones humanas y sociales. Buscando crear condiciones que puedan transformar estas distorsiones, a través de luchas políticas compartidas y acciones organizadas, que superen las injusticias que falsean la vida de los ciudadanos.

## **Educación Popular y participación: ¿una posibilidad de transformación, reforma o revolución?**

Los fines de la Educación Popular tienen una estrecha relación con el tipo de participación que se promueve. Como consecuencia de la acción del Educador

Popular y del sujeto beneficiario de estos programas, se tienen tres posibles fines: revolucionar, reformar y transformar. Dussel (1998), señala refiriéndose a las categorías transformación y revolución, que los criterios y principios que obligan al sujeto ético a luchar hasta participar en una revolución, son los mismos que exige el transformar toda norma, acción, microestructura o institución, y que sólo la transformación crítica de un sistema de eticidad completo lleva el nombre de revolución. La revolución no es sino el momento extremo de un nivel de complejidad que comienza en su posición mínima por la transformación de la vida cotidiana en referencia con una posible acción insignificante. Para que pueda darse una verdadera revolución tiene que haber una transformación estratégica de la totalidad del sistema formal en otro, con toda la responsabilidad por el otro.

En relación con la categoría reforma se puede decir que es aquella que adopta los criterios y principios del sistema dominante -aunque proclama ser crítico-, y por ello su estrategia y táctica es reformista (Dussel, 1998, p. 533). El reformista es aquel que, pretendiendo cumplir con los principios revolucionarios, ha caído en la “adaptabilidad del capitalismo”.

Para Dussel (1998), las transformaciones juzgan y modifican el sistema formal desde la vida y la discursividad responsables de todo sujeto humano, y como última instancia, de las víctimas. La acción crítica transformadora, por ser su principio ético transformativo, desarrolla la vida y no sólo la mantiene. Al pretender la transformación social, el educador popular debe entender y comprender que se trata, entonces, del enfrentamiento entre un movimiento social organizado de las víctimas y un sistema formal dominante. El criterio de factibilidad de alguna posible transformación consiste en la consideración de las capacidades o posibilidades empíricas, tecnológicas, económicas, políticas de la negatividad.

Se puede señalar que desde la reforma la acción del educador popular será mediática, para mantener y conservar lo que está dado. Las características de la participación responderán a las siguientes características: acrítica, pasiva y no creativa. Tal vez preparar a las personas para algún oficio. A lo cual Freire hace una fuerte crítica. A partir de una perspectiva más inclusiva y práctica, la acción del educador popular sería *reformista y transformadora*, pues promovería un tipo de participación crítica, reflexiva e interpretativa, generadora de transformaciones. Además, desde *una perspectiva emancipatoria* la acción del educador popular tenderá a ser *transformadora y revolucionaria*, logrando una participación comprometida, consciente, autorreflexiva y responsable.

## Consideraciones Finales

La Educación Popular Transformadora, se concibe como una modalidad de la Educación Informal que tiene como objetivo fundamental la formación de individuos que aspiran cada día ser sujetos protagónicos, con autoconciencia intersubjetiva y participación en el medio cultural y social, cuyo fines últimos pudieran ser: reformas, transformaciones o revoluciones, entendidos estos alcances como niveles a los que el ser humano aspira progresivamente cuando se hace consciente

*Resignificación de la categoría sujeto en el contexto comunitario y popular:  
componente clave en la educación popular transformadora para Venezuela*

de su propia opresión y de la situación alienante que viven muchos seres humanos en la sociedad venezolana.

En relación con el Sujeto de la Educación Popular Transformadora: no es posible, entonces, comprender este tipo de educación sin vislumbrar al sujeto que constituye la razón y esencia de la misma. Por cuanto parte desde el mismo sujeto. Al hablar de sujeto dentro de la Educación Popular transformadora no se hace referencia a un sujeto homogéneo más bien heterogéneo, complejo y a la vez particular, por cuanto que en su constitución han influido diversos elementos que lo han determinado, independientemente incluso de su voluntad, entre los mismos se pueden señalar: el episteme, la cultura, la situación económica, la educación, la sociedad, entre otros.

Para comprender al sujeto dentro de la Educación Popular se deben retomar algunas ideas planteadas referentes a los sujetos emergentes de la comunidad y del pueblo. El episteme dominante, en este caso la modernidad establece una ubicación para los seres humanos en su lógica simétrica dependiendo de factores básicamente materiales. En la medida que un individuo “posea más” en esa medida estará más cerca del centro del poder, podrá incluso intervenir en la toma de decisiones en cuanto a esa cultura dominante que invade todas las clases sociales o sectores de la sociedad. Pero esta distribución en la lógica de la simetría establece diversos estratos, los cuales están en permanente lucha por ser asumidos como ciudadanos, como sujetos comunitarios, como individuos. Esa es la lógica que se ha formalizado y donde todos miran al centro del poder como un norte o una meta a alcanzar, cuestión que desvirtúa la esencia misma del ser humano, por cuanto se pierde la perspectiva humanista y fundamentalmente lo que se quiere es “tener más” como garantía de que sí, representaremos más para la sociedad, deshumanizando incluso los métodos y estrategias para alcanzar esa meta. Esto le puede suceder tanto a sujetos comunitarios como a los sujetos populares por las influencias mediáticas del sistema, que incide en todos los ámbitos de la sociedad.

## **Referencias Bibliográficas**

- Ander Egg, Ezequiel. (1982). **Diccionario de Trabajo Social**. El cid editor. Venezuela.
- Anzola, Myriam. (2001). La exclusión social ¿Condición o Circunstancia? En **Educare**, año 5, N° 4. Venezuela. (Pp. 153-159).
- Bigott, Luis. (1992). **La Educación Popular en América Latina**. Encrucijada Educativa. AE\AC. Los heraldos Negros. Venezuela.
- Dussel, Enrique. (1973). **Para una Ética de la Liberación Latinoamericana**. Siglo XXI. Argentina.
- Dussel, Enrique. (1998). **Ética de la Liberación, en la edad de la Globalización y de la Exclusión**. Trotta. España.
- Fleury, Sonia. (1998). Política Social Exclusión y Equidad en América en los 90. Revista: **Nueva Sociedad** N° 156. Venezuela. (Pp. 78-85).

- Follari, Roberto. (1996). **¿Ocaso de la escuela?** Magisterio del Río de la Plata. Argentina.
- Freire, Paulo. (1993). **Pedagogía de la Esperanza**. Siglo XXI. México.
- Grundy, Shirley. (1998). **Producto o Praxis del Curriculum**, Morata. España.
- Habermas, Jürgen. (1998). **Conocimiento e interés**. Taurus. España.
- Hegel, Georg W. F. (1807). **La Fenomenología del espíritu**. Fondo de Cultura Económica. Alemania.
- Héller, Agnes. (1972). **Historia y vida cotidiana. Aportaciones a la Sociología Socialista**. Grijalbo. México.
- Kisnerman, Natalio. (1973). **Servicio Social Pueblo**. Humanitas. Argentina.
- Lanz, Carlos. (2004). **El desarrollo endógeno y la Misión Vuelvan Caras**. Ministerio de Educación Superior. Venezuela.
- Moreno, Alejandro. (1993). **El Aro y la Trama. Epísteme, Modernidad y Pueblo**. CIP. Editorial Texto. Venezuela.
- Marx, Karl. (1970). **Manuscritos Económicos y Filosóficos**. Alianza. España.
- Ramírez, Jorge. (1999). **Educación Popular: contexto, significados y papel de la Pedagogía**. CINDE. Colombia.
- Ricoeur, Paul. (2003). **La Memoria, la historia, el olvido**. Trotta. España.
- Ruiz, Olabuénaga. (1999). **Metodología de la investigación cualitativa**. Universidad de Deusto. España.
- Sartre, Jean-Paul. (1948). **El ser y la nada**. Iberoamericana. Argentina.